

La universidad como espacio cívico: valoración estudiantil de las modalidades de participación política universitaria

The University as a Civic Environment: Student Assessment of Means of Political Participation in the University

Gonzalo Jover Olmeda

Universidad Complutense. Facultad de Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Madrid, España.

Esther López Martín

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación II. Madrid, España.

Patricia Quiroga Uceda

Universidad Complutense. Facultad de Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Madrid, España.

Resumen

La sensación de cierto declive en los valores cívicos enfrenta a los sistemas actuales de educación superior al reto de hacer de la universidad un espacio de aprendizaje de la ciudadanía y las prácticas y los valores democráticos, lo que requiere impulsar la experiencia participativa de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones. En este sentido, hay que celebrar la reciente aprobación en nuestro país del Estatuto del Estudiante Universitario, que instituye la implicación estudiantil en la política universitaria, con la creación del Consejo de Estudiantes Universitario del Estado. Hasta ahora, sin embargo, la investigación apenas se ha ocupado de estudiar la participación de este colectivo. Este trabajo tiene como objetivo conocer su valoración de las distintas modalidades de participación política en la universidad, a partir de las respuestas de más de 5.000 estudiantes matriculados en las universidades españolas. Estas han sido sometidas a varios análisis. En un primer momento, se ha llevado a cabo un análisis factorial que ha permitido identificar la estructura subyacente a las diferentes modalidades de participación consideradas. Posteriormente, se ha procedido a analizar cuáles de estas modalidades son más o menos valoradas. Para finalizar, se ha estudiado si las valoraciones difieren en función de determinadas características de los sujetos. Los resultados muestran

que los estudiantes valoran más las vías institucionales de participación que las alternativas. Pero revelan, especialmente, la prioridad que conceden a la dimensión individual de la experiencia cívica en comparación con la comunitaria. Estos resultados matizan el esquema interpretativo habitual de la participación política de los jóvenes en la universidad y apuntan a la necesidad de trabajar en una doble dirección, reforzando tanto el aspecto comunitario de la experiencia cívica como su dimensión crítica, lo que exige fomentar espacios abiertos a los modos menos reglados de ejercicio ciudadano.

Palabras clave: estudiantes, educación cívica, valores democráticos, participación política, gobierno universitario.

Abstract

There is a sense that civic values have undergone a certain decline. Today's higher education systems are therefore put to the challenge of making the university a place for learning citizenship and democratic values and practices. This challenge means students must be encouraged to experience participation in decision-making processes. In this sense our country's recent adoption of the University Students' Statute is a welcome development, because it institutes student involvement in university policy through the creation of the University Students' Council of the State. To date, however, there is very little research on student participation. This paper aims to ascertain what value students assign to different means of political participation in the university. The answers given by more than 5.000 students were subjected to various analyses. Firstly, factor analysis was done to identify the underlying structure of the different means of participation. Subsequently, the means of participation were analyzed to discover how highly they are valued by students. Lastly, the value scores were studied to ascertain whether certain characteristics of the student subjects may be credited with making any difference. The results show that students value institutional means of participation more highly than alternative means. Especially, the results reveal that students give priority to the individual dimension of the civic experience over the community dimension. These results throw a subtly different light on the common scheme for interpreting political participation by youth in the university and suggest there is a need to strengthen both the community aspect and the critical dimension of the civic experience, a task that would require fostering environments that are open to less-tightly regulated means of exercising citizenship.

Keywords: students, civic education, democratic values, political participation, university governance.

Introducción

La sensación de cierto declive en los valores cívicos enfrenta a los sistemas actuales de educación superior al reto de hacer de la universidad un espacio de aprendizaje de la ciudadanía. En 1999, el Comité de Educación Superior e Investigación del Consejo de Europa (CC-HER), dejó patente esta necesidad en el proyecto *Universities as Sites of Citizenship and Civic Responsibility*, en el que tomaron parte 28 universidades de Europa y Estados Unidos. El proyecto postulaba el papel de las instituciones de educación superior en el desarrollo de las prácticas y valores democráticos, especialmente mediante la participación de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones. El informe final alertaba, sin embargo, sobre las dificultades encontradas en las estructuras y en la cultura de las universidades para el cumplimiento de dicha función cívica. Entre estas dificultades, subrayaba que en casi todas las universidades consideradas, «la participación de los estudiantes en el gobierno de la universidad y en la afirmación o comprensión de sus derechos como estudiantes, se caracteriza por una *pasividad generalizada*, rayana en la indiferencia» (Plantan, 2002, p. 13). Una década más tarde, aún queda mucho camino por recorrer en este sentido, según viene denunciando la Unión Europea de Estudiantes (ESU). Esta ha llamado la atención acerca de las dificultades que hoy se ciernen sobre el potencial cívico de las universidades, debido fundamentalmente, según declaraba recientemente una de sus líderes, a «los recortes presupuestarios existentes y potenciales, la amenaza de disminución de la participación de los estudiantes en la toma de decisiones en la universidad y la tendencia a ver la educación superior como una mercancía en el mercado mundial» (ESU, 2010).

La preocupación por la promoción de los valores cívicos en la universidad ha encontrado expresión institucional en nuestro país en la elaboración y reciente aprobación del Estatuto del Estudiante Universitario, previsto en la Ley Orgánica 4/2007, que modificó la Ley Orgánica de Universidades. El estatuto supone un paso decisivo en la larga historia de los intentos por canalizar la capacidad movilizadora de los jóvenes universitarios (Hernández Sandoica, Ruiz Carnicer y Baldó Lacomba, 2007; González Calleja, 2009). Su punto esencial es la creación del Consejo de Estudiantes Universitario del Estado, que instituye un canal directo de participación estudiantil en la política universitaria. La composición de este consejo ha sido uno de los aspectos más polémicos de la gestación de la norma. Tras numerosas reuniones con organizaciones estudiantiles, se llegó al acuerdo para una composición mixta, con estudiantes representantes institucionales de las universidades, que constituyen el colectivo más

amplio del consejo, y representantes de las asociaciones, federaciones y confederaciones de estudiantes más significativas.¹

Ahora bien, mientras los estudiantes se quejan de la falta de estructuras que faciliten su participación, otros sectores de la comunidad universitaria subrayan el escaso interés de aquellos por participar, lo cual se constata, por ejemplo, en su mínima implicación a la hora de elegir representantes en los órganos de gobierno. Más allá de los lamentos mutuos, sabemos poco sobre las claves de la participación política de los estudiantes en la universidad y como han indicado Michavila y Parejo, «no cabe duda de que el análisis de la participación de los estudiantes en el sistema universitario español exige una mayor atención por parte de los investigadores, dado el escaso número de literatura científica existente en las disciplinas pedagógica y sociológica» (Michavila y Parejo, 2008, p. 113).

En este trabajo, pretendemos contribuir a superar esta laguna, mediante una investigación acerca de la valoración que hacen los estudiantes de las diferentes modalidades de participación política en la universidad; dicha investigación se ha llevado a cabo con motivo de la colaboración de nuestro país en el estudio internacional *Eurostudent IV*.² Este estudio, en cuya cuarta edición toman parte 26 países, quiere proporcionar indicadores comparativos de las condiciones sociales y económicas de los estudiantes europeos. El cuestionario aplicado a los estudiantes españoles incluyó una pregunta adicional en la que se solicitaba que valorasen las siguientes formas de participación en la universidad: elección de delegados de clase, curso o titulación; elección de representantes de los estudiantes en los órganos de gobierno de la universidad (consejos de departamento, juntas de facultad o centro, claustro, etc.); pertenencia a asociaciones de estudiantes; presentación de solicitudes y reclamaciones a través de los decanatos, vicerrectorados, oficinas de defensores universitarios, etc.; expresión por medio de carteles, pintadas, etc.; celebración de asambleas; movilización a través de manifestaciones y huelgas; y actuación en espacios virtuales, foros y *blogs*. Los resultados de esta consulta constituyen la base de nuestra investigación.³

⁽¹⁾ El Estatuto del Estudiante Universitario, elaborado por la Secretaría General de Universidades, ha sido aprobado, a punto de cerrarse este artículo, en el Consejo de Ministros del día 30 de diciembre de 2010, y se publicó en el BOE del día 31.

⁽²⁾ La participación de España en la cuarta ronda de *Eurostudent* ha sido promovida por la Dirección General de Formación y Orientación Universitaria del Ministerio de Educación. Su preparación y su realización están a cargo de un equipo de investigadores de la Universidad de Valencia, coordinado por los profesores Antonio Ariño y Ramón Llopis-Goig. En este artículo, se ha trabajado con los datos proporcionados en octubre de 2010 por el equipo de investigación, que recogen las respuestas de 5.770 sujetos. Vaya desde aquí nuestro agradecimiento a la Dirección General de Formación y Orientación Universitaria y a los investigadores de la Universidad de Valencia por las facilidades prestadas.

⁽³⁾ La consulta se realizó entre el 26 de mayo y el 21 de junio de 2010, mediante una encuesta online lanzada a 101.603 estudiantes universitarios. Para los aspectos técnicos del estudio internacional, véase la página de *Eurostudent*: www.eurostudent.eu.

Estudio empírico

Diseño y metodología

La población objeto del estudio estuvo formada por los estudiantes matriculados en las universidades españolas públicas y privadas durante el curso académico 2009-10. El número total de estudiantes que ha compuesto la muestra ascendió a 5.770 sujetos, de los cuales 3.555 eran mujeres (61,6%) y 2.215 hombres (38,4%).⁴ La distribución de los estudiantes en función de la titulación y del tipo de institución en la que cursaban sus estudios se recoge en la Tabla I.

TABLA I. Distribución de la muestra

		TITULARIDAD					
		Pública		Privada		Total	
TITULACIÓN	Diplomatura	1.135	19,7%	111	1,9%	1.246	21,6%
	Licenciatura	2.575	44,6%	194	3,4%	2.769	48,0%
	Doble licenciatura	104	1,8%	33	0,6%	137	2,4%
	Grado	852	14,8%	171	3,0%	1.023	17,7%
	Máster oficial	313	5,4%	13	0,2%	326	5,6%
	Otras titulaciones	242	4,2%	27	0,5%	269	4,7%
Total		5.221	90,5%	549	9,5%	5.770	100,0%

La aproximación a los resultados se ha llevado a cabo a tres niveles. En primer lugar, se ha acometido un análisis factorial exploratorio enfocado a determinar si las modalidades de participación propuestas responden a la diferenciación habitual de vías institucionales y vías alternativas. A continuación, se ha llevado a cabo un análisis descriptivo de las diferentes opciones consideradas, mediante el cual se identificaron las más y las menos valoradas. Este estudio descriptivo se ha completado con una comparación de medias para determinar si las posibles diferencias observadas son significativas o no. Finalmente, se ha analizado si la valoración de las vías de participación difiere en función de determinadas características de los sujetos (edad, género, circunstancia laboral y situación de inmigrante). Los distintos análisis se realizaron utilizando el paquete estadístico SPSS en su versión 15.0 para Windows.

⁽⁴⁾ En la fase del análisis inferencial de los resultados, la muestra se ponderó de acuerdo con el coeficiente de ponderación por género y edad propuesto por los investigadores de la aplicación española de Eurostudent.

Resultados

Análisis factorial

Ronald Inglehart ha desarrollado a lo largo de varias décadas la tesis de que se está dando un cambio cultural progresivo en las sociedades industriales avanzadas, desde los valores modernos tradicionales hacia los valores posmaterialistas y posmodernos que tienen más que ver con las posibilidades de autoexpresión y la calidad de vida de los sujetos (Inglehart, 1991 y 1999). Esta tesis se ha aplicado al estudio de la participación política de los jóvenes (Fraile, Ferrer y Martín, 2007), aspecto en el que, como comenta Giddens, el giro posmoderno se traduce en una pérdida de confianza en las instituciones políticas convencionales y el desplazamiento hacia cauces alternativos de acción (Giddens, 1999, pp. 60-68).

El primer tipo de aproximación que hemos realizado con nuestros datos ha consistido en un análisis factorial para detectar la estructura subyacente a las diversas formas de participación contempladas en el cuestionario, con el objetivo de comprobar su adaptación a esta diferenciación entre vías institucionales y vías alternativas de implicación política. El método de extracción utilizado ha sido el análisis de componentes principales y como método de rotación se ha optado por el método de rotación ortogonal Varimax.

Antes de proceder a la extracción de los factores, ha sido necesario estimar diferentes indicadores que permitiesen evaluar si las correlaciones entre las variables que se introducen en el análisis son adecuadas para su análisis factorial (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010). Entre estos indicadores, se han considerado el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. El índice KMO ha arrojado un valor de 0,884, que se puede considerar aceptable, y refleja la adecuación de la matriz de correlaciones para su factorización. Por su parte, la prueba de esfericidad de Bartlett contrasta la hipótesis nula de que la matriz de correlaciones es igual a la matriz de identidad; al rechazar la hipótesis nula se está afirmando que existe relación entre las variables. En el caso que nos ocupa, la probabilidad asociada al χ^2 de la prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 21303,56$; sig. = 0,000) es inferior a un valor de $\alpha = 0,01$, por lo que se rechazaría la hipótesis nula de ausencia de correlación y se cumpliría el primer requisito para proceder al análisis factorial.

El análisis de componentes principales efectuado ha permitido seleccionar dos factores cuyo autovalor era superior a uno y que explican, conjuntamente, un 67,98% de la varianza de todos los ítems. Sin embargo, los resultados más interesantes desde un

punto de vista interpretativo los proporciona la Matriz Factorial Rotada que se recoge en la Tabla II. La rotación ortogonal Varimax ha facilitado la interpretación de los factores, al minimizar el número de variables con saturaciones altas en cada uno de ellos. De acuerdo con la hipótesis de partida, el primer factor engloba la valoración de modalidades más institucionales de participación, mientras que el segundo factor recoge los ítems más relacionados con las formas de participación alternativas. Los resultados permiten observar qué variables saturan en cada factor. Así, el primer factor está compuesto por los siguientes indicadores: elección de delegados de clase, curso o titulación; elección de representantes en los órganos de gobierno; pertenencia a asociaciones; y presentación de solicitudes y reclamaciones. Por su parte, en el segundo factor se encuentran las siguientes variables: expresión por medio de carteles, pintadas, etc.; celebración de asambleas; movilización a través de manifestaciones y huelgas; y actualización en espacios virtuales, foros y *blogs*. A pesar de esta interpretación, se puede observar cómo las variables de pertenencia a asociaciones de estudiantes; presentación de solicitudes y reclamaciones; celebración de asambleas y actualización espacios virtuales, foros y *blogs* están saturando ambos factores; aunque las dos primeras lo hacen de manera más acusada respecto al factor uno y las dos últimas, respecto al factor dos.⁵

TABLA II. Matriz factorial rotada

	FACTOR	
	Uno	Dos
Elección de delegados de clase, curso o titulación	,860	
Elección de representantes de los estudiantes en los órganos de gobierno de la universidad (consejos de departamento, juntas de facultad o centro, claustro, etc.)	,866	
Pertenencia a asociaciones de estudiantes	,715	,410
Presentación de solicitudes y reclamaciones a través de los decanatos, vicerrectorados, oficinas de defensores universitarios, etc.	,635	,380
Expresión por medio de carteles, pintadas, etc.		,812
Celebración de asambleas	,515	,688
Movilización a través de manifestaciones y huelgas		,853
Actuación en espacios virtuales, foros y blogs	,343	,585

Los resultados del análisis factorial confirman, por tanto, la adecuación de nuestra consulta a la distinción clásica entre vías institucionales y vías alternativas de participación.

⁽⁵⁾ Resulta llamativa la vinculación de la pertenencia a asociaciones de estudiantes con las vías de participación institucionales, que, aunque puede estar justificada, supone pasar por alto el sentido de iniciativa libre del asociacionismo universitario.

Análisis descriptivo

Como segunda aproximación a los resultados, se ha realizado un análisis descriptivo de las respuestas de los estudiantes. La valoración de las diferentes modalidades de participación se obtuvo mediante una escala tipo Likert con cinco posibilidades de respuesta. Para su codificación se tomó uno como el nivel más bajo de valoración y cinco como el nivel más alto. La Tabla III recoge el resultado de este análisis.

TABLA III. Análisis descriptivo de las diferentes modalidades de participación universitaria

	Media	Mediana	Moda	Desv. T.	Mínimo	Máximo
Elección de delegados de clase, curso o titulación	2,87	3	3	1,30	1	5
Elección de representantes de los estudiantes en los órganos de gobierno de la universidad (consejos de departamento, juntas de facultad o centro, claustro, etc.)	2,99	3	3	1,30	1	5
Pertenencia a asociaciones de estudiantes	2,78	3	3	1,21	1	5
Presentación de solicitudes y reclamaciones a través de los decanatos, vicerrectorados, oficinas de defensores universitarios, etc.	3,29	3	4	1,27	1	5
Expresión por medio de carteles, pintadas, etc.	2,47	2	1	1,26	1	5
Celebración de asambleas	2,95	3	3	1,24	1	5
Movilización a través de manifestaciones y huelgas	2,93	3	3	1,29	1	5
Actuación en espacios virtuales, foros y blogs	3,34	3	4	1,22	1	5

En la tabla se observa, en primer lugar, cómo los valores mínimos y máximos de la escala son uno y cinco en todos los casos, lo cual implica que hay sujetos que han dado la máxima valoración y otros la mínima a las diferentes opciones. En cuanto a los indicadores de tendencia central, la media más alta la obtiene la actuación en espacios virtuales, foros y *blogs* (3,34), seguida de la presentación de solicitudes y reclamaciones (3,29). La tercera opción mejor valorada es la elección de representantes en los órganos de gobierno de la universidad (2,99), por encima de la celebración de asambleas (2,95), la movilización a través de manifestaciones y huelgas (2,93), la elección de delegados de clase o curso (2,87) y, a mayor distancia, la pertenencia a asociaciones de estudiantes (2,78). El modo de participación menos valorado es la expresión por medio de carteles, pintadas, etc. (2,47). En este último caso, el valor de la moda indica que la valoración más repetida por los estudiantes ha sido la mínima. Por lo tanto, cabe afirmar que entre los estudiantes de nuestra investigación esta es una modalidad de participación poco valorada.

Es preciso preguntarse ahora si estas diferencias realmente son significativas o, por el contrario, se deben a efectos aleatorios. Para dar respuesta a este interrogante, se ha utilizado la prueba de Friedman. Esta prueba no paramétrica permite comparar k muestras relacionadas. Los resultados arrojan un valor del χ^2 de Friedman de 3.623,21 (significatividad asintótica de 0,00). Dado que el nivel crítico es inferior a un $\alpha = 0,01$, se puede afirmar que existen diferencias significativas en la valoración de las modalidades de participación propuestas.

Para analizar entre qué grupos se están produciendo esas diferencias, se ha aplicado la prueba no paramétrica de Wilcoxon. La Tabla IV recoge los resultados de las comparaciones.⁶ Como puede observarse, en primer lugar se encuentra un grupo formado por las dos formas de participación más valoradas, es decir, la actuación en espacios virtuales, foros y *blogs* y la presentación de solicitudes y reclamaciones; entre ellas no se detectan diferencias significativas. En segundo lugar, está la elección de representantes en los órganos de gobierno, la celebración de asambleas y la movilización a través de manifestaciones y huelgas, las cuales tampoco difieren entre sí. En tercer lugar, aparece la elección de delegados, que aunque no difiere de la movilización a través de manifestaciones y huelgas, sí lo hace respecto a las demás opciones de participación. En cuarto lugar, se sitúa la pertenencia a asociaciones y en quinto y último, la expresión por medio de carteles y pintadas.

TABLA IV. Comparación de medias para grupos relacionados. Prueba de Wilcoxon

	Elección de delegados (ED)	Elección de representantes (ER)	Pertenencia a asociaciones de estudiantes (PAE)	Presentación de solicitudes y reclamaciones (PSR)	Expresión por medio de carteles, pintadas (ECP)	Celebración de asambleas (CA)	Movilización a través de manifestaciones y huelgas (MH)	Actuación en espacios virtuales, foros y blogs (EVFB)
Elección de delegados (ED)		ED < ER	ED > PAE	ED < PSR	ED > ECP	ED < CA	ED = MH	ED < EVFB
Elección de representantes (ER)			ER > PAE	ER < PSR	ER > ECP	ER = CA	ER = MH	ER < EVFB

⁽⁶⁾ A la hora de comparar el nivel crítico bilateral asociado a la estadística de Wilcoxon se ha ajustado el nivel de significación mediante la corrección de Bonferroni, la cual permite controlar la probabilidad de cometer error de Tipo I, que aumenta cuando se realizan comparaciones múltiples. Para ello, el nivel de significación utilizado debe dividirse entre el número de comparaciones que se está realizando (en el caso que nos ocupa el nivel de significación es de 0,05 y el número de comparaciones es igual a 28). Por tanto, todo aquel valor de z cuya probabilidad asociada sea inferior a 0,001 indicará que la valoración otorgada por los alumnos a las dos formas de participación que se están comparando es significativamente diferente.

Pertenencia a asociaciones de estudiantes (PAE)				PAE < PSR	PAE > ECP	PAE < CA	PAE < MH	PAE < EVFB
Presentación de solicitudes y reclamaciones (PSR)					ECP > ECP	PSR > CA	PSR > MH	PSR = EVFB
Expresión por medio de carteles, pintadas, etc. (ECP)						ECP < CA	ECP < MH	ECP < EVFB
Celebración de asambleas (CA)							CA = MH	CA < EVFB
Movilización a través de manifestaciones y huelgas (MH)								MH < EVFB
Actuación en espacios virtuales, foros y blogs (EVFB)								

Los resultados de este análisis muestran, en suma, que las modalidades de participación más valoradas son las que suponen una mayor capacidad de control e iniciativa individual. Como primeras opciones sobresalen, claramente, la actuación en espacios virtuales, foros y *blogs* y la presentación de solicitudes y reclamaciones, sin diferencias significativas entre ellas. El lugar destacado de la actuación en entornos virtuales se explica en función del impacto de la cultura tecnológica en la población estudiantil y de la presencia extendida de las redes sociales, como MySpace, Hi5, Twitter, Tuenti o Facebook así como de los foros más diversos, todo lo cual ha dado lugar a lo que ya se ha llamado la emergencia de una generación tecnológica en los campus (Martínez y Link, 2009). Ahora bien, aunque esto suponga la existencia de una comunidad de participantes, en el espacio virtual es el sujeto quien mantiene la capacidad de control sobre la intervención, resguardado como está por la ausencia física y, en ocasiones, el anonimato. Algo similar puede decirse de la presentación de solicitudes y reclamaciones, en la que la iniciativa depende del sujeto, sin mediación. La elección de representantes en los órganos de gobierno de la universidad es la tercera opción mejor valorada, por encima, y con diferencia significativa, de la elección de delegados

de clase o curso. Esta diferencia podría explicarse de dos maneras. Por una parte, es posible que manifieste el mayor valor que se concede a la representación en las instancias de decisión más altas, porque estas consigan generar un impacto mayor. Por otra, puede indicar también cierto escepticismo hacia ciertas formas de representación, como los delegados de clase o curso, que en el caso español son encarnadas por figuras de ámbito más local y en las que existe un mayor componente de identificación comunitaria (Lizzio y Wilson, 2009, p. 71). Por último, según nuestros resultados, los estudiantes confían menos en las modalidades de carácter más colectivo, como la celebración de asambleas, la movilización a través de manifestaciones y huelgas, o la pertenencia a asociaciones, modalidad que arroja el segundo resultado más bajo, por encima solo de la expresión por medio de carteles y pintadas.

Análisis de diferencias en función de las variables de edad, género, circunstancia laboral y situación de inmigrante

El tercer tipo de aproximación estima la valoración global que los sujetos de nuestra investigación dan a la participación a través de las vías institucionales y de las vías alternativas, con el objetivo de analizar si dichas valoraciones difieren en función de las características de los estudiantes. Para ello, se parte de los resultados del análisis factorial realizado anteriormente. Sin embargo, en lugar de tomar las puntuaciones factoriales se ha calculado una puntuación total de cada una de estas dos grandes opciones de participación, mediante la suma de las respuestas que los alumnos habían dado a los ítems que han resultado definitorios de cada uno de los factores (Morales, Urosa y Blanco, 2003).

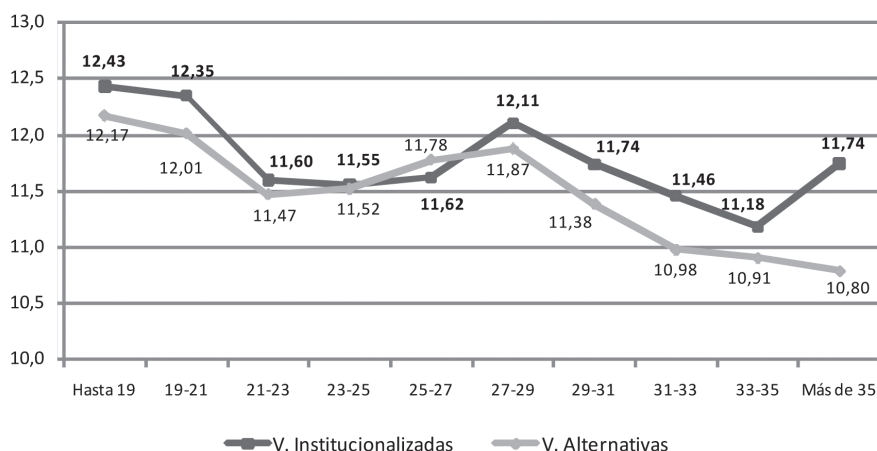
Diferencias en función de la edad

El examen de la valoración de los sujetos en función de la edad se ha realizado mediante un análisis de varianza (ANOVA), que ha tomado como variable independiente la edad de los sujetos y como variable dependiente, en primer lugar, la valoración de las vías de participación institucionales y, en un segundo momento, la valoración de las vías de participación alternativas.

La Figura 1 representa la media de valoración para ambos tipos de participación en cada grupo de edad. Como puede observarse, con excepción de un pequeño intervalo en el tramo de 25 a 27 años, en el que las líneas se entrecruzan, la valoración de las vías institucionales es siempre más alta que la de las alternativas. Si bien estos resultados serían esperables en los estudiantes de más edad, resulta interesante verlos también en los más jóvenes. Los estudiantes de menos de 21 años valoran, de hecho, ambas

vías de participación más que sus compañeros más mayores. A partir de los 29 años, la valoración en ambas comienza a decaer, aunque con una tendencia menos clara en el caso de las institucionales que, a diferencia de las alternativas, logran remontar en el tramo de edad final.

FIGURA I. Comparación de las diferentes vías de participación en función de la edad



El análisis de varianza permite indagar si las diferencias observadas son significativas. Con respecto a las vías institucionales, se obtiene que la probabilidad asociada al valor de F ($F = 4,929$; sig. 0,00) es inferior a un valor de $\alpha = 0,01$, por lo que es posible afirmar que la valoración que otorgan los estudiantes hacia este tipo de participación difiere en función de la edad. Los resultados son similares en el caso de las vías alternativas, en las que la probabilidad asociada al valor de F ($F = 6,534$; sig. 0,00) es de nuevo inferior a los valores de alfa con los que se ha venido trabajando.

Aunque en ambos casos el análisis de varianza muestra que existen diferencias significativas, se ha recurrido a la prueba de Scheffé para determinar entre qué pares de medias se manifiestan dichas diferencias. Así, la Tabla v presenta los contrastes posteriores relativos a la valoración de las vías institucionales y la Tabla vi hace lo correspondiente para las vías alternativas. Considerando, en primer lugar, la valoración de las modalidades de participación institucional, solo se constatan diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de 19 a 21 años, en el que es más alta, y el de 21 a 23 años.

TABLA V. Comparaciones múltiples. Vías institucionales

		Hasta 19	19-21	21-23	23-25	25-27	27-29	29-31	31-33	33-35	Más de 35
HASTA 19	Dif. medias		0,08	0,83	0,88	0,81	0,33	0,69	0,97	1,25	0,69
	Sig.		1,00	0,06	0,07	0,32	1,00	0,87	0,55	0,31	0,54
19-21	Dif. medias	-0,08		0,75	0,80	0,73	0,24	0,61	0,89	1,16	0,61
	Sig.	1,00		(*)0,04	0,06	0,35	1,00	0,92	0,62	0,36	0,59
21-23	Dif. medias	-0,83	-0,75		0,05	-0,02	-0,51	-0,14	0,14	0,42	-0,14
	Sig.	0,06	(*)0,04		1,00	1,00	0,93	1,00	1,00	1,00	1,00
23-25	Dif. medias	-0,88	-0,80	-0,05		-0,07	-0,55	-0,19	0,09	0,37	-0,19
	Sig.	0,07	0,06	1,00		1,00	0,91	1,00	1,00	1,00	1,00
25-27	Dif. medias	-0,81	-0,73	0,02	0,07		-0,48	-0,12	0,16	0,44	-0,12
	Sig.	0,32	0,35	1,00	1,00		0,98	1,00	1,00	1,00	1,00
27-29	Dif. medias	-0,33	-0,24	0,51	0,55	0,48		0,37	0,65	0,92	0,36
	Sig.	1,00	1,00	0,93	0,91	0,98		1,00	0,97	0,84	1,00
29-31	Dif. medias	-0,69	-0,61	0,14	0,19	0,12	-0,37		0,28	0,55	-0,01
	Sig.	0,87	0,92	1,00	1,00	1,00	1,00		1,00	1,00	1,00
31-33	Dif. medias	-0,97	-0,89	-0,14	-0,09	-0,16	-0,65	-0,28		0,28	-0,28
	Sig.	0,55	0,62	1,00	1,00	1,00	0,97	1,00		1,00	1,00
33-35	Dif. medias	-1,25	-1,16	-0,42	-0,37	-0,44	-0,92	-0,55	-0,28		-0,56
	Sig.	0,31	0,36	1,00	1,00	1,00	0,84	1,00	1,00		0,99
MÁS DE 35	Dif. medias	-0,69	-0,61	0,14	0,19	0,12	-0,36	0,01	0,28		0,56
	Sig.	0,54	0,59	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		0,99

* La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

Respecto a la valoración de las vías alternativas, las diferencias se observan entre los estudiantes de menos de 21 años y los de más de 35 años; nuevamente, aquí la valoración de este tipo de participación es más alta en los estudiantes más jóvenes.

TABLA VI. Comparaciones múltiples. Vías alternativas

		Hasta 19	19-21	21-23	23-25	25-27	27-29	29-31	31-33	33-35	Más de 35
HASTA 19	Dif. medias		0,16	0,69	0,65	0,39	0,29	0,78	1,19	1,26	1,37
	Sig.		1,00	0,20	0,41	0,98	1,00	0,72	0,17	0,21	(***)0,00
19-21	Dif. medias	-0,16		0,54	0,49	0,23	0,14	0,62	1,03	1,10	(***)1,21
	Sig.	1,00		0,37	0,66	1,00	1,00	0,88	0,30	0,36	0,00
21-23	Dif. medias	-0,69	-0,54		-0,05	-0,31	-0,40	0,09	0,50	0,57	0,68
	Sig.	0,20	0,37		1,00	0,99	0,98	1,00	0,98	0,98	0,36
23-25	Dif. medias	-0,65	-0,49	0,05		-0,26	-0,35	0,14	0,54	0,62	0,73
	Sig.	0,41	0,66	1,00		1,00	0,99	1,00	0,97	0,97	0,34
25-27	Dif. medias	-0,39	-0,23	0,31	0,26		-0,09	0,39	0,80	0,87	0,98
	Sig.	0,98	1,00	0,99	1,00		1,00	1,00	0,80	0,80	0,10

27-29	Dif. medias	-0,29	-0,14	0,40	0,35	0,09		0,49	0,90	0,97	1,08
	Sig.	1,00	1,00	0,98	0,99	1,00		0,99	0,74	0,74	0,10
29-31	Dif. medias	-0,78	-0,62	-0,09	-0,14	-0,39		-0,49	0,41	0,48	0,59
	Sig.	0,72	0,88	1,00	1,00	1,00		0,99	1,00	1,00	0,95
31-33	Dif. medias	-1,19	-1,03	-0,50	-0,54	-0,80	-0,90	-0,41		0,07	0,18
	Sig.	0,17	0,30	0,98	0,97	0,80	0,74	1,00		1,00	1,00
33-35	Dif. medias	-1,26	-1,10	-0,57	-0,62	-0,87	-0,97	-0,48	-0,07		0,11
	Sig.	0,21	0,36	0,98	0,97	0,80	0,74	1,00	1,00		1,00
MÁS DE 35	Dif. medias	(**)-1,37	(**)-1,21	-0,68	-0,73	-0,98	-1,08	-0,59	-0,18	-0,11	
	Sig.	0,00	0,00	0,36	0,34	0,10	0,10	0,95	1,00	1,00	

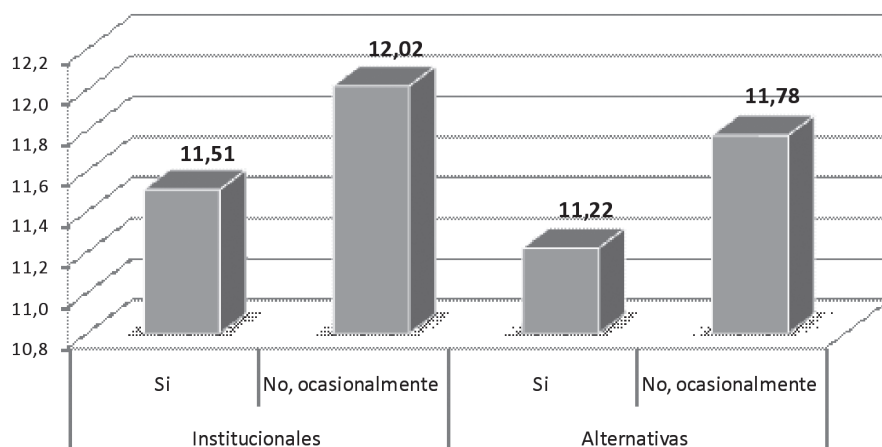
** La diferencia de medias es significativa al nivel .01.

En síntesis, en relación con las vías institucionales de participación, no queda clara la incidencia que la edad de los estudiantes pueda tener en su valoración, pues aunque la puntuación que otorga el grupo de 19 a 21 años es mayor que la de quienes tienen de 21 a 23 años, entre los sujetos de más y menos edad no se observan diferencias significativas. Por el contrario, en el caso de las vías alternativas, sí se ha evidenciado una valoración más alta por parte de los estudiantes más jóvenes (menos de 21 años) con respecto a la que dan los sujetos de más de 35 años.

Diferencias en función de la situación profesional

En segundo lugar, se ha analizado si la valoración que los sujetos hacen de las dos grandes formas de participación difiere en función de su situación laboral; aquí se ha distinguido entre quienes tienen un trabajo estable y quienes no trabajan o lo hacen ocasionalmente. La Figura II muestra que la valoración hacia ambas formas de participación es inferior en el caso de los estudiantes que trabajan. Para analizar si las diferencias observadas son estadísticamente significativas se ha llevado a cabo una comparación de medias para grupos independientes.

FIGURA II. Comparación de las diferentes vías de participación en función de la situación laboral



Si nos centramos, primero, en la valoración otorgada a las vías institucionales, y rechazamos la homogeneidad de varianzas (F de Levene = 13,341; sig. 0,000), se comprueba que la probabilidad asociada al valor de T ($T = -3,876$; sig. 0,000) es inferior a un valor de alfa de 0,01. Por ello, puede afirmarse que existen diferencias significativas en la valoración de las vías institucionales en función de la situación laboral y que dicha valoración es más alta en los estudiantes que no trabajan o que lo hacen ocasionalmente. Con respecto a la valoración de las vías de participación alternativas, y asumiendo la homogeneidad de varianzas (F de Levene = 0,071; sig. 0,790), los resultados muestran que la significatividad asociada al valor de T ($T = -4,523$; sig. 0,000) es inferior a un valor de alfa de 0,01. Como consecuencia, se debe afirmar que las diferencias detectadas en la valoración de las vías alternativas de participación en función de la situación laboral son también significativas.

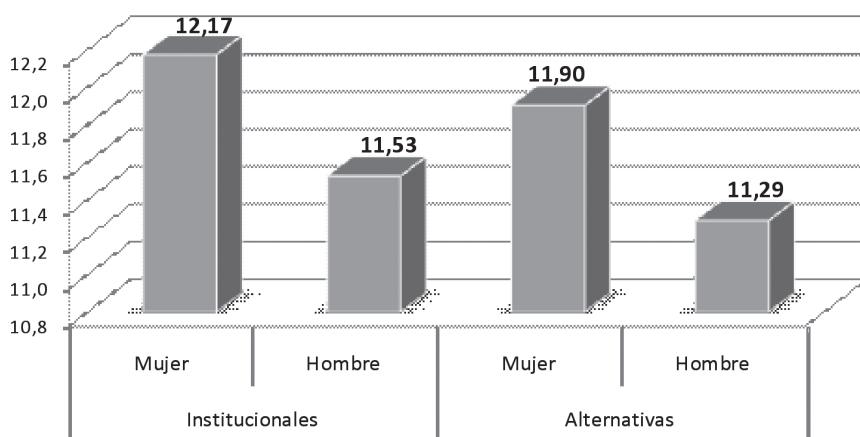
Tanto en el caso de las vías institucionales como en el de las alternativas, los estudiantes que no trabajan, o que lo hacen ocasionalmente, valoran las distintas opciones de participación en la universidad más que quienes compaginan regularmente estudio y trabajo. De este modo, la mayor capacidad de participación y movilización política de los estudiantes que compaginan estudio y trabajo con respecto a quienes solo estudian o solo trabajan –que Martín (2007, pp. 120-123), con datos de Injuve (2005), encuentra en los jóvenes españoles, y Jarvis, Montoya y Mulvoy (2005) en los estudiantes de *colleges* americanos–, no necesariamente se traduce en actitudes paralelas con respecto a la parcela de su actividad que ocupa la universidad. Esta parece

configurarse como un espacio cívico de menor densidad que el entorno social general, especialmente en los estudiantes que trabajan. En este sentido, ya otras investigaciones han señalado que el mayor grado de implicación de los estudiantes universitarios con respecto a sus coetáneos no universitarios en la política en general, tanto por cauces institucionales como alternativos, es compatible con bajos grados de participación en la universidad (Martín, 2007).

Diferencias en función del género

Los resultados representados en la Figura III muestran que la valoración en ambos tipos de participación es ligeramente superior en el caso de las mujeres que en el de los hombres.

FIGURA III. Comparación de las diferentes vías de participación en función del sexo



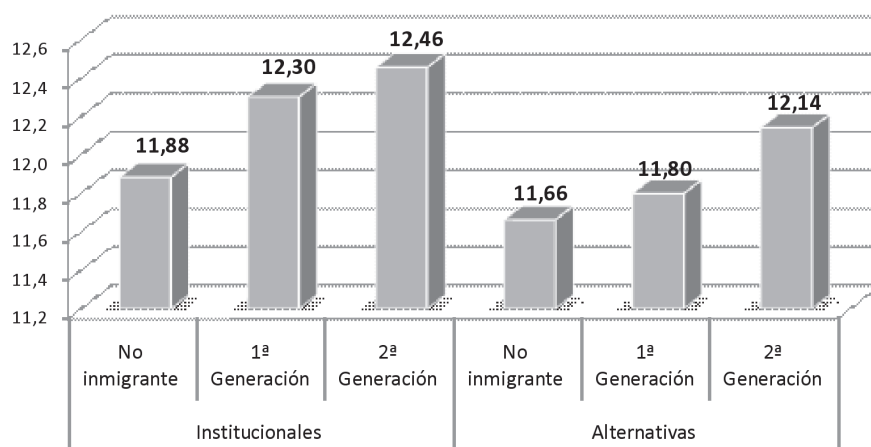
Para valorar si esas diferencias son significativas se ha llevado a cabo, como en el caso anterior, una comparación de medias para grupos independientes. Considerando la valoración de las vías institucionales de participación, y asumiendo la homogeneidad de varianzas (F de Levene = 4,617; sig. 0,032), se comprueba que la probabilidad asociada al valor de T ($T = 5,709$; sig. 0,000) es inferior a un valor de alfa de 0,01. Del mismo modo, en el caso de las vías alternativas, y asumiendo la homogeneidad de varianza (F de Levene = 4,865; sig. 0,027), la significatividad asociada al valor de T ($T = 5,646$; sig. 0,000) es inferior a los valores de alfa con los que se ha venido trabajando. Cabe, por tanto, afirmar que las diferencias de valoración en función del género,

tanto de las modalidades institucionales de participación como de las alternativas, no se deben a efectos aleatorios.

Diferencias en función de la condición de inmigrante

Finalmente, se ha procedido a analizar si la valoración de las formas institucionales y alternativas de participación difiere en función de la condición de inmigrante de los estudiantes. La Figura IV muestra cómo la media de la valoración de las vías institucionales de participación es mayor en los alumnos de segunda generación y menor en el caso del alumnado nativo. Esta misma tendencia se observa en relación con la valoración de las vías alternativas.

FIGURA IV. Comparación de las diferentes vías de participación en función de la condición de inmigrante



Para analizar si las diferencias observadas se deben a efectos aleatorios, se ha recurrido, de nuevo, al análisis de varianza. El nivel de significatividad asociado al valor de F permite concluir que la diferente valoración otorgada, tanto a las vías institucionales de participación ($F = 2,876$; sig. 0,056) como a las alternativas ($F = 1,416$; sig. 0,243), no difiere estadísticamente en función de la condición de inmigrante de los estudiantes, es decir, que las diferencias encontradas se deben a efectos aleatorios.

Discusión

Los resultados de nuestros análisis indican que, en general, los estudiantes miran con algo de escepticismo las diferentes opciones de participación y que, en general, prefieren las vías institucionales a las alternativas, con excepción de la participación en espacios virtuales, que obtiene la puntuación más alta (3,34, aprobado alto, en una escala de uno a cinco). Para ambas formas de participación, este escepticismo es significativamente mayor en el caso de los hombres que en el de las mujeres. En función de la edad, no puede establecerse un patrón claro, si bien a medida que se aumenta de edad se produce un descenso en la valoración, más nítido en lo que se refiere a las vías alternativas. No solo los mayores sino también los más jóvenes se decantan por las vías institucionales. Los estudiantes cuya actividad principal es el estudio en la universidad valoran más las oportunidades de participación política en esta que quienes compaginan regularmente estudio y trabajo; en este caso, se aprecian diferencias significativas en lo que se refiere tanto a las vías institucionales como a las alternativas, lo que parece indicar una mayor vinculación, lógica, de los primeros hacia la comunidad universitaria. La condición de inmigrante no representa ninguna diferencia estadísticamente significativa.

La preferencia en la universidad por los cauces institucionales sobre los alternativos supone un reto al esquema interpretativo que sigue siendo más frecuente acerca de la participación de los jóvenes, según el cual más que un rechazo de la acción política, lo que se produce en estos es un desplazamiento desde las formas institucionales de participación hacia las formas más espontáneas, directas y libres, tales como las protestas y manifestaciones, la firma de peticiones, los boicots a productos, las actividades de voluntariado, etc. (Fraile, Ferrer y Martín, 2007).

La variación con respecto a este esquema que representan nuestros resultados es susceptible de varias explicaciones, complementarias entre sí, cuya comprobación tendrá que quedar para la investigación posterior. La primera de ellas, de tipo metodológico, reside en la especificidad de nuestra consulta, que se ha centrado en la valoración de modalidades de participación y no en comportamientos, dimensiones ambas entre las que no existe una traducción automática.⁷ Se puede preferir una opción y

⁷⁾ En un sentido más general, no puede omitirse el riesgo de que la propia realización del instrumento de investigación haya podido estar afectada por cierta institucionalización de los estudiantes, en el sentido de que los más críticos con los cauces institucionales hayan podido ser también los menos proclives a contestar el cuestionario.

decantarse a la hora de actuar por otra, o por ninguna. Sin embargo, en nuestro caso, esta explicación no daría razón de las diferencias entre las respuestas de nuestros estudiantes y las obtenidas, por ejemplo, en la investigación que llevó a cabo Llorent en 2006, que también se refería, entre otros aspectos, a valoraciones, y en la que, contrariamente a nuestros resultados, las actuaciones de las asociaciones y de la delegación de estudiantes eran mejor consideradas que las de los órganos de representación. De confirmarse esta diferencia, habría que abrir paso a otras posibles explicaciones (Llorent, 2006, pp. 273-292).

Una de estas explicaciones consiste en considerar la universidad como un espacio en el que las pautas de participación no tienen por qué corresponderse con las que se siguen en la sociedad en general. La universidad puede no ser vivida como un espacio cívico similar al que representa el entorno social. Los estudiantes pueden ser políticamente activos fuera de la universidad y no serlo dentro, donde optarían por vías más formales. Esta percepción de la universidad como espacio cívico *sui géneris* puede verse fomentada por dos factores. En primer lugar, por la propia definición de su finalidad, por ejemplo, por una visión demasiado estrecha y clientelista de lo que supone su función social de preparación de futuros profesionales. Si la expectativa de quien acude a la universidad y la principal razón de ser de la misma es la de obtener y expedir una certificación profesional de alto nivel, ¿qué interés puede tener afrontar el paso por ella como la integración en un espacio de participación democrática? En segundo lugar, esa misma percepción se puede ver estimulada por la ausencia de experiencia previa en las anteriores fases del sistema educativo. Si la Educación Primaria y Secundaria no se han vivido como comunidades de prácticas democráticas compartidas, ¿por qué iba la universidad a ser percibida como un espacio cívico para su ejercicio?

Por último, como tercera explicación, cabe también pensar que estemos ante un cambio de tendencia que requiere un nuevo esquema interpretativo de las valoraciones de los jóvenes estudiantes. En los inicios de la década de los 2000, Howe y Strauss vaticinaron la llegada a los campus universitarios de una nueva generación de jóvenes, los *millennials*. Frente al rechazo de las generaciones anteriores a la política formal, compensado con cotas de compromiso comunitario, en esta nueva generación veían indicios de mayor confianza hacia la política y las instituciones públicas (Howe y Strauss, 2000 y 2003). Una investigación llevada a cabo por Blackhurst y Foster a comienzos de la década venía a corroborar el diagnóstico de Howe y Strauss. La comparación de las actitudes de estudiantes de grado de tres instituciones estadounidenses, de los años 1996 y 2000, mostraba menor apatía y cinismo y mayor optimismo político

en los segundos. Así, por ejemplo, mientras en 1996 el 76,3% de los estudiantes respondía que votar es un deber cívico importante, esta proporción se elevaba al 81,8% en 2000. La variación en actitudes de compromiso social era menos evidente, si bien mientras que en 1996 el 71,3% de los estudiantes declaraba algún tipo de participación en proyectos de servicio comunitario, este número descendía al 67,5% en 2000. Sin embargo, los autores señalaban entonces la ausencia todavía de suficiente apoyo empírico que permitiese certificar el posible cambio (Blackhurst y Foster, 2003).

Dentro del alcance limitado de nuestro estudio, restringido a la valoración de las modalidades de participación política estudiantil en las universidades españolas, las diferencias entre las distintas opciones que revelan nuestros resultados vendrían a apoyar esta línea de interpretación. Lo que nuestros resultados sugieren es que la disyuntiva ya no se produce tanto entre vías institucionales y no institucionales como entre modalidades de participación en las que el individuo tiene mayor o menor capacidad de control. De esta forma, mientras que los resultados obtenidos por el análisis factorial inicial reflejan que las diferentes opciones de participación propuestas a los estudiantes para su valoración pueden catalogarse según el patrón clásico de vías institucionales y vías alternativas, la comparación de medias muestra, en cambio, que a la hora de valorar individualmente las diferentes opciones, los estudiantes les otorgan mayor o menor importancia de acuerdo con criterios que tienen más que ver con su capacidad de control sobre ellas.

Conclusión

El mayor interés de los estudiantes universitarios por los temas políticos, en comparación con la población en general (Fundación BBVA, 2010, p. 2) y una mayor disposición hacia la participación política que la de sus coetáneos no universitarios (Martín, 2007) justifican que en la universidad se haya visto una oportunidad adecuada para un trabajo sistemático de educación ciudadana, a través del currículo y las estructuras de participación. Ahora bien, nuestros resultados indican que los estudiantes prefieren las modalidades de participación que suponen una iniciativa y control individuales, sea mediante la intervención en foros, la presentación de solicitudes o la elección de representantes. Esta preferencia puede explicar la valoración más baja de la elección de delegados de clase, lo cual supone una identificación colectiva, con respecto a la

más alta de la elección de representantes en los órganos de gobierno, que tiene un carácter más político e impersonal. Es consistente también con la escasa valoración de la pertenencia a asociaciones, que se caracteriza por su sentido comunitario. De este modo, los estudiantes parecen estar privilegiando una de las dimensiones de la experiencia cívica, la que tiene que ver con el ejercicio de derechos individuales, frente a la dimensión más comunitaria de pertenencia a un entorno colectivo.

A la vista de estos resultados, el trabajo para hacer de la universidad un espacio de aprendizaje ciudadano debería insistir en dos aspectos. En primer lugar, sería necesario reforzar la dimensión comunitaria de la experiencia cívica, por ejemplo, a través de prácticas de aprendizaje en servicio, como forma de participación social que promueve el sentido de comunidad y puede ayudar a mejorar el bienestar social de los individuos (Cicognani et ál., 2008); de este modo se contrarresta la tendencia que muchos perciben en la universidad actual hacia actitudes clientelistas.

En segundo lugar, a la educación cívica le corresponde trabajar tanto la dimensión legal de socialización en las estructuras y mecanismos de participación existentes como la dimensión ética o política de iniciativa crítica, lo que exige fomentar espacios abiertos a los modos menos reglados de ejercicio ciudadano. La solución por la que ha optado en nuestro país el Estatuto del Estudiante Universitario para la constitución del Consejo de Estudiantes Universitario del Estado es un sistema mixto que da la voz a quienes se expresan tanto por los cauces institucionales de la representación universitaria como por los no institucionales del asociacionismo libre. Dicho sistema simplemente traduce la vieja constatación de que el progreso es una sutil mezcla de continuidad y ruptura, consenso y disenso.

Referencias bibliográficas

- BLACKHURST, A. E. & FOSTER, J. (2003). College Students and Citizenship: a Comparison of Civic Attitudes and Involvement in 1996 and 2000. *NASPA Journal*, 40, 3, 153-174.
- CICOGNANI, E., PIRINI, C., KEYES, C. ET ÁL. (2008). Social Participation, Sense of Community and Social Well Being: a Study on American, Italian and Iranian University Students. *Social Indicators Research*, 89, 97-112.
- FERRANDO, P. J. Y ANGUIANO-CARRASCO, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31, 1, 18-33.

- FRAILE, M., FERRER, M. Y MARTÍN, I. (2007). *Jóvenes, conocimiento político y participación*. Madrid: CIS.
- GIDDENS, A. (1999). *La tercera vía*. Madrid: Taurus.
- GONZÁLEZ CALLEJA, E. (2009). *Rebelión en las aulas. Movilización y protesta estudiantil en la España contemporánea 1865-2008*. Madrid: Alianza.
- HERNÁNDEZ SANDOICA, E., RUIZ CARNICER, M. A. Y BALDÓ LACOMBA, M. (2007). *Estudiantes Contra Franco (1939-1975). Oposición política y movilización juvenil*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- HOWE, N. & STRAUSS, W. (2000). *Millennials Rising: the Next Great Generation*. Nueva York: Vintage Books.
- HOWE, N. & STRAUSS, W. (2003). *Millennials go to College*. Washington: American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers.
- INGLEHART, R. (1991). *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*. Madrid: CIS.
- (1999). *Modernización y posmodernización: el cambio cultural, económico y político en cuarenta y tres sociedades*. Madrid: CIS.
- JARVIS, S. E., MONTOYA, L. & MULVOY, E. (2005). *The Political Participation of College Students, Working Students and Working Youth*. Medford: The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.
- LIZZIO, A. & WILSON, K. (2009). Student Participation in University Governance: the Role Conceptions and Sense of Efficacy of Student Representatives on Departmental Committees. *Studies in Higher Education*, 34, 1, 69-84.
- LLORENT, V. (Dir.). (2006). *Valoración de los estudiantes universitarios sobre los servicios que les ofrecen sus respectivas universidades. Análisis y estudio comparado*. Madrid: Secretaría de Estado de Universidades e Investigación.
- MARTÍN, I. (2007). La participación política de los estudiantes universitarios dentro y fuera de la Universidad. *Panorama Social*, 6, 119-132.
- MARTÍNEZ, A. M. & LYNK, K. (2009). *Online Social Networking on Campus: Understanding What Matters in Student Culture*. Abingdon: Routledge.
- MICHAVILA, F. Y PAREJO, J. L. (2008). Políticas de participación estudiantil en el Proceso de Bolonia. *Revista de Educación*, Extraordinario 2008, 85-118.
- MORALES, P., UROSA, B. Y BLANCO, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Madrid: La Muralla.

Fuentes electrónicas

- ESU. (2010). Student Participation under Threat. *Student Voice Newsletter*, 30. Recuperado el 21 de diciembre de 2010, de <http://esu-online.org/index.php/News/newsletter-student-voice/240-issue-30-december-2010>.
- FUNDACIÓN BBVA. (2010). *Estudio internacional Fundación BBVA sobre estudiantes universitarios de seis países europeos* (Nota de prensa). Recuperado el 23 de diciembre de 2010, de:
http://www.fbbva.es/TLFU/dat/universitarios_confianza_20_12_2010.pdf.
- INJUVE. (2005). *Sondeo sobre la juventud española 2005 (segunda oleada)*. Madrid: CIS. Recuperado el 27 de septiembre de 2010, de:
http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=5098&cuestionario=5351&muestra=9644.
- PLANTAN, F. (2002). *Universities as Sites of Citizenship and Civic Responsibility. Final General Report*. Strasbourg: Steering Committee for Higher Education and Research [CD-ESR (2002) 2]. Recuperado el 13 de septiembre de 2010, de: <https://wcd.coe.int/wcd/com.instranet.InstraServlet?command=com.instranet.CmdBlobGet&InstranetImage=320068&SecMode=1&DocId=814140&Usage=2>.

Dirección de contacto: Gonzalo Jover Olmeda. Facultad de Educación. Universidad Complutense. C/ Rector Royo Villanova, s/n. 28040, Madrid, España. E-mail: gjover@edu.ucm.es